

Az idegennyelv-tanulás és az életkor kapcsolatáról

Napjainkban öröndetesen megnőtt az idegen nyelvek tanulása iránti igény. Bizonyítja ezt párthatározat, kormányintézkedések, a sokezer állami nyelvvizsgára jelentkező, – de az az elégedetlenség is, amely mind a nyelvet tanulók, mind a nyelvet tanítók részéről kifejezésre jut, annak vélt vagy valós eredménytelensége láttán. Lassan szinte össznépi méreteket ölt az a türelmetlenség, amely – lett légyen az rádiós vagy televíziós műsor, nyelvészek tanácskozása vagy egyszerű magánbeszélgetés – a látványos eredményeket követeli. Számomra ez azt jelzi, hogy egy nép magasabb kultúrszintre emelkedett, ahol az idegennyelv-tanulás és -tudás magánügy jellege egyre inkább a múltba tűnik, és nemcsak szerencsésebb helyzetű egyének kiváltsága csupán.

Mikor, mely életkorban kezdünk el idegen nyelvet tanulni? Segítsen dönteni néhány alább idézett szerző. Válaszuk, igaz, nem egyértelmű, sőt, nagyon is polemikus. A művek kiválogatásában nem vezetett valamiféle sajátos tendencia. Ez arra kell, hogy felhívja figyelmünket, hogy mint egész világunk, a nyelv is és annak tanulása rendkívül bonyolult folyamat. Ismerjük ezt, nyelvet tanítók, valamennyien.

„Az idegennyelv-tanulás első számú parancsa az, – írja „Bábel örökében” c. könyvében *Tótfalusi I.*, – hogy tanuljunk anyanyelvet.” 2–4 éves korára már minden gyermek, hacsak gátló tényezők ezt nem zárják ki, közölni tudja gondolatait, érzelmeit anyanyelvén. Kialakulnak beszédtevékenységének készségei, az artikuláció, az intonálás, a megfelelő időbeli, módbeli stb. kategóriák kiválasztása. Ezzel egy időben nyelvét már alkotó módon is tudja használni, mert kifejlődik másodlagos jártassága, vagyis az a képessége, hogy automatizált készségeit kreatíve, egyénien, egyre inkább csak reá jellemzően alkalmazza beszéde során. És úgy tűnik, – írja *Tótfalusi* – ha ennek a nyelvnek (t. i. anyanyelvnek) egész rendszerét egy másikkal kell felcserélnünk, az az érzésünk támad, hogy egész valónkat, önmagunkat cseréljük ki.

Valójában a tudat és a nyelvi formák nem kapcsolódnak ilyen eltéphetetlenül össze, példák erre a kevert népességű vidéken élő gyermekek. Vagyis, több nyelvi jel is békésen egymás mellett élhet egy fogalom szomszédságában.

A nagyobb gyermek vagy felnőtt tudata már elkötelezte magát bizonyos nyelvi formákkal, ezért egy idegen nyelv tanulása során az új formáknak előbb ki kell ezeket szorítaniuk, mielőtt beépülnének. Ez valamelyes hátrányt jelent, a némi előny pedig az, hogy a már kialakult tudatban a fogalmak kapcsolódása, a gondolkodás járt utakon halad, és az idegennyelvi formák ezekre épülhetnek, nem kell külön utat törniök. Ezért tehát arra a kérdésre: „Mikor tanuljunk nyelveket?” *Tótfalusi* válasza egyértelmű: „Minél előbb!” Mivel a pszichológia megállapítása szerint, a gyermek agyában a fogalmak és az anyanyelvi jelek még nem nőttek olyan szorosan össze, még könnyű a kapcsolatokat fellazítani és egy más nyelv elemeivel behelyettesíteni.

Az előbbi véleménnyel egyezik *B. V. Beljajev* is, megállapítva, hogy minél korábban kezd el a gyermek idegen nyelvet tanulni, annál könnyebb és szilárdabb lesz annak elsajátítása. Azonban arra is felhívja a figyelmet, hogy az anyanyelv és az idegen nyelv egyidejű elsajátítása alkalmasint károsan hat a gyermek beszédének és

gondolkodásának fejlődésére. Ezért az a véleménye, hogy idegen nyelvre csak azután kell tanítani a gyermeket, miután anyanyelvében már megerősödött, szerinte kb. öthatéves kortól. Később, tehát iskolás korában már nemcsak hogy semmilyen kárt nem okoz az idegen nyelv tanulása, sőt, elősegíti a gyermek értelmi fejlődését. Hivatkozik azonban néhány kutató (mint pl. N. T. Darcy, E. M. Ryt, W. R. Jones, W. A. Stewart) vizsgálataira, akik szerint a kétnyelvű gyermekek általában elmaradnak az egynyelvű gyermekek értelmi fejlettségétől; mások, mint I. Epstein, úgy tapasztalták, hogy két nyelv egyidejű tanulása esetén ezek fékező hatással vannak, ami a gyermek gondolkodására is negatívan hat.

Az élet kezdetén elsajátított anyanyelv azután uralkodó szerepet tölt be – állapítja meg V. Vildomec, ezért az idegen nyelvek hatása az anyanyelvre viszonylag kevésbé fontos, mint az ellenkező irányú hatás. Az anyanyelvre inkább és főképpen az idegennyelvi szókincs hat. Idegennyelvi környezetben tartózkodva viszonylag korán érzékelhető, hogy a beszéd mondatszerkesztése, dallama idegen hatásokat kezd felmutatni. Legszenvedélyesebbé az anyanyelvbe csempészett idegen szavak használata válik. A több nyelvet beszélő emberek többsége helytelen hangsúlyozással beszél az általa ismert valamennyi nyelvet, még az anyanyelvét is. A kölcsönzött idegen szavakat, különböző mértékben ugyan, de a befogadó nyelv változásra legjobban ellenálló fonetikai és morfológiai mintájára alkalmazza.

A többnyelvű személy törekszik anyanyelvi szokásait, különösen az anyanyelvre szerinti kiejtést (pl. a beszéd dallamát, intonációját, hangképzését), de a mondat szerkesztést is átvinni az idegen nyelvbe.

Vizsgálatai alapján Vildomec megállapítja, hogy az életkor növekedésével növekszik a nyelvek kölcsönös zavarása is. Az a tény, hogy az egyénnek több nyelvi jelrendszere van gondolati közlésére, beszédében bizonytalanságot, lassúságot, gyakori nyelvi melléfogásokat, hibákat árul el szóban és írásban egyaránt, akadozás, korai kifáradás, sőt idegesség tapasztalható. Lelassulhat az idegennyelv-tanulás üteme is, mert az emlékezet megtartóképessége gyengül. Bizonytalansági és alacsonyabbrendűségi komplexus is kialakulhat, ami azonban nagy mértékben függ a környezet reagálásától. Minthogy a használt nyelvek individuális szókészlete korlátozott, egyesekben az értelmi fejlődés stagnálása is megfigyelhető. Az a következtetése, hogy ha szociális szükség nem parancsolja, a gyermek fejlődését főleg zavarja idegen nyelvre tanítással.

I. Epstein így közelíti meg a fenti problémát:

A nehézségeket okozó alapvető faktor a nyelvek egymást kölcsönösen fékező hatása. Többnyelvűség esetén minden minden egyes kifejezéssel szemben rendkívül bonyolult, egymással konkuráló asszociációk sokasága áll, és ezek ellenhatást gyakorolnak egymásra. Ez a gyakran rejtett, nem tudatosult hatás negatívan hat a gondolkodásra, lassítva annak ütemét. „A poliglosszia vitathatatlanul a gondolkodás fékje” – állapítja meg. Még intenzívebbnek látja az eszmék, gondolatok ütközését a helytelenül használt idegen jelentéstartalmakat, megállapítja, hogy valamennyi nyelv sajátos módon identifikálja az eszméket és fogalmakat.

A nyelvek káros kölcsönhatására hivatkozva Epstein a poliglossziát szociális rossznak nevezi. Ezért tehát „...néhány nyelven olvasni, de csak egy nyelven beszélni, vagyis az impresszív poliglosszia és az expresszív monoglosszia az az elv, szerinte, amely a gyakorlati szükség és a pszicholingvisztika törvényeinek összeegyeztetéséből következik.”

„A nyelv – mondja Marx a Német ideológiában – maga a gyakorlati, valóságos tudat”. Nincs *több* valóság, éppen ezért nincs *több* tudata sem az embernek, így a többnyelvűséghez éppen az a törvényszerű, és valószínűleg az objektíve lehet-

séges, hogy ebben a többnyelvűségben a nyelvek nem egyenrangúak. Példa rá: Jules Ronjat és felesége hogyan nevelték gyermeküket születésétől fogva kétnyelvűnek. Az anya Elzász-i német, az apa francia volt. És mégis, a felnőtt Ronjat-fiú elmondta: mindig előnyben részesítette a két nyelv közül a németet, mert ezen a nyelven nagyobb pontossággal, teljességgel, árnyaltsággal tudta gondolatait közölni. Vagyis, valamelyik a több nyelvből elsődleges helyet foglal el, és ez a maga hatásával megszabja a gondolkodás fejlődését is. Hogy melyik lesz ez a nyelv, azt a környezetet szükségletei határozzák meg.

Epstein koncepcióját vizsgálva A. G. Zorgenfrej más következtetést is levon, éspedig: az egyes nyelvek egymástól való különbözősége nemcsak káros asszociációs jelenségekhez vezet. Jelentős tényező ez magára a gondolkodási aktusra is, mert összehasonlító és megkülönböztető tevékenységre ösztönöz, arra sarkall, hogy a szavak jelentésében meglévő finom árnyalatok megértésében számot adjunk magunknak. Ez az, amely magasra értékeli az idegen nyelv tanulásának szerepét, úgy is, mint amely fejleszti a gondolkodást, és úgy is, mint amely hasznos az anyanyelv valóságos megismeréséhez.

Az idegennyelv-tanulás képzési értékét vizsgálva Zorgenfrej a következő oktatási elveket emeli ki:

- a formális képzés elve;
- ország- és népismereti elv;
- utilitáris (hasznossági) elv.

Az idegennyelv-tanítás fejlődéstörténete azt mutatja, hogy különböző korokban a szociális igényektől függően hol az egyik, hol a másik, hol pedig a harmadik elv kapott nagyobb hangsúlyt. Amíg azonban az országismereti meg az utilitáris elv a nyelvtanulást az érintkezés és ismeretszerzés eszközének tekinti, addig a formális képzési elv magát a képzést, szellemi fejlődést tekinti céljának. (Más kérdés viszont, hogy az idegennyelv-tanulás pedagógiai jelentőségét sok szakember, az élen John Locke-kal, kétségbe vonja).

A modern pszichológia felfogása szerint gondolkodásunk szóbeli gondolkodás. (Marx: „A gondolat közvetlen valósága maga a nyelv”). Ebből az következik, hogy az individuum értelmi fejlődése szervesen kapcsolódik a beszédfejlődéshez. A második nyelv viszonylag későbbi bekapcsolása a tudatba, mondjuk 4–5 éves korban, már szűkíti az új nyelv közvetlen szerepét az értelmi fejlődésben, mivel ezt a munkát az anyanyelv már sikerrel elvégezte. Vagyis a korai gyermekkorban elsajátított második nyelv minimális képzési értékű – állapítja meg Zorgenfrej. Kétségtelen azonban, hogy a későbbi életkorban – hacsak teljesen el nem felejtődik! – kitűnő eszköze lehet a műveltség gyarapításának.

Iskolai életkorban viszont már a tudatosság elemei is szerepet játszanak a fejlődési folyamatban. A nyelv lesz a tanulás célja, lehetőség nyílik nyelvi jelenségek megismerésére, nyelvi rendszerek összevetésére, a filológia, a lingvisztika tényeinek feltárására, vagyis nemcsak a gondolkodás formája, de tárgya is lesz a nyelv.

Érdemes megemlíteni E. M. Ryt szélsőséges nézetét is.

Fő kérdése, melyik életkor a legkedvezőbb az idegennyelv-tanulás megkezdéséhez, és kiinduló tétele az anyanyelv többé-kevésbé megalapozott ismerete. (Véleménye szerint az ilyen anyanyelv ismeret 17–18 éves kornál hamarabb aligha következhet be). Bírálja egyes módszertani szakemberek állítását, akik úgy vélik, hogy gyermekkorban (11–12 év) a szóbeli-gondolkodási asszociációk még nem kellően szilárdak, ezért az „összehasonlító” nyelvtanítási módszert elvetik, és csak a „natúrális” módszert tartják megfelelőnek. Ha az összehasonlító módszer nem alkalmaz-

ható – állapítja meg – akkor fel kell vetni a kérdést: célszerű-e egyáltalán idegen nyelvet gyermekeknek tanítani.

Ryt nézetei valóban szélsőségesek. Vizsgáljuk meg, mit mond a minket érdeklő témában *H. T. Manuel*.

A második nyelv tanulása úgy, hogy eredményesen használható legyen, nagyon bonyolult folyamat, hacsak nem olyan szociális környezetben tanulják, mint ahogy az első nyelvét megtanulta az ember – hangsúlyozza. A tanulási nehézségeket fokozza, hogy a nyelvet tanuló el van szigetelve a természetes kontaktustól, a nyelvet beszélőktől. A beszédet az a tendencia is nehezíti, hogy az első nyelv beszédszokásait bevisszük a második nyelvbe, a már ismert hangokat és nyelvi fordulatokat kiterjesztjük az új nyelvre is. Éppen ezért az a véleménye, hogy a második nyelv tanulása, legalább is annak korai szakaszában, az anyanyelv tanulásától nagyon eltérő folyamat. (Ezt hangsúlyozza Beljajev és Vildomec, Epstein és Zorgenfrej is). Ez mindenenek előtt nyelvészeti probléma, mert a nyelvek hasonlóságával és különbözőségével van kapcsolatban. De kulturális probléma is, mivel jelentős különbségek vannak, lehetnek a nyelvet tanuló kultúrája és annak az embercsoportnak a kultúrája között, amelynek nyelvét megtanulni szándékozik.

A kétnyelvűség nagyon összetett és bonyolult probléma, ezért annak vizsgálatakor konfliktus-következtetésekhez is eljuthatunk.

Sofietti úgy véli, meg kell különböztetni egymástól a kétnyelvűséget és a kettős kulturáltságot. *Doob* az anyanyelvet és a második nyelvként tanult angolt vizsgálva arra a következtetésre jut, hogy a nyelvnek lehet, de nem feltétlenül van mély hatása a pszichikai folyamatokra. *Fischman* nem talál lényeges különbséget olyan gyermekcsoportok szabadidő-tevékenységében (kreativitásukban, gondolatgazdagságukban), akik különböznek jiddis-angol kétnyelvűségi fokukban. *Nathalie Smith* a Hawaii-szigeteken kínai anyanyelvű gyermekekkel végzett vizsgálatokat, és megállapította, hogy csak a nagyon tehetséges kétnyelvű gyermek tudta felmutatni az egynyelvű gyermekek szókincsét. Úgy tapasztalta, hogy az egynyelvű óvodás gyermekek nagyobb szókészlettel rendelkeznek, mint a többnyelvű gyermekek. *Arsenian* azt a meggyőződését nyilváníti, hogy a kétnyelvűség (walesi gyerekeknél) önmagában nincs hatással az intelligenciára. *Singer* viszont, hivatkozva *Tan* feltételezésére, miszerint a nyelv alapvetően szükséges a fogalmi gondolkodáshoz, kimutatja, hogy nyelvi zavarok lassítják a kétnyelvű gyermekek szellemi fejlődését.

A pszicholingvisztika kutatási eredményei alapján joggal feltételezhetjük, hogy miközben az ember elsajátítja anyanyelvét, nyelvi bázisa közvetlenül hozzájárul a gondolkodási apparátus fejlődéséhez, és hogy maga a nyelvi apparátus a gondolkodási apparátus materializációja – állapítja meg *G. V. Kolsanszkij*. Az anyanyelv jelrendszere az ember gondolkodási „kódjának” feltárlási formája. Egy másik nyelv jelrendszerének elsajátítása a kialakulóban lévő anyanyelvi kóddal egyidőben nem más, mint két nyelvi kód kölcsönhatási folyamata, a gondolkodás „kódjának” újabb feltárlási formája, de semmiképpen sem új eszköze magának a gondolkodásnak. A nyelvi jelrendszerek sokfélesége mellett is az emberi gondolkodás logikája mind materiális, mind gnoszeológiai aspektusában egyedi és egyetlen marad. Az idegennyelv elsajátítása tehát nem új, vagy más gondolkodási rendszer elsajátítását jelenti, hanem az anyanyelv jelrendszerére ráakadó újabb és újabb jelrendszerek elsajátítását. A kétnyelvűség problémáját leginkább úgy kell elképzelnünk, mint a nem egyenértékű jelrendszerek kölcsönhatását, amelyek közül az egyik a bázis, az elsődleges, a másik pedig a másodlagos, amely az elsajátítás során ráépül az anyanyelv elsődleges jelrendszerére. Természetes, hogy kizárni, mellőzni az elsődleges kódrendszert a másodlagos nyelvi kód elsajátítási folyamatából jogtalan lesz – szól *Kolsanszkij* követ-

keztetése. Véleménye szerint megvalósíthatatlan egy ideális többnyelvűség elérése, vagyis az, hogy több nyelvet egyforma tökéletesen elsajátítsunk. Gyakorlati célból élénk ál-líthat a nyelvészet vagy a módszertan olyan ideális embert, aki egyformán tud több nyelvet is. Azt azonban határozottan kijelenti Kolsanszkij, hogy ez a poliglot-ideál csak fikció, semmilyen tudományos adattal nem támasztható alá, ez csupán nyárs-polgári óhaj és vágy, néhány kiemelkedő tehetség láttán.

Lényegében hasonló gondolatokat ír le *L. N. Rodova* is, mint pl., hogy a racionális nyelvtanulási elvek meghatározása során mind a tanult nyelvek sajátosságait (tipológiai hasonlóságukat és eltéréseiket), mind a nyelvet tanulók sajátosságait: életkorukat, szakmai felkészültségüket, az általuk már ismert nyelveket, az új nyelv tanulásának célját, az eddig kialakított anyagfeldolgozási és emlékezetbevézési egyéni sajátosságokat stb. figyelembe kell venni. Az a kérdés foglalkoztatja különösképpen, hogy miként folyik le a több nyelvet beszélők gondolkodása és beszéde. Ismeretes, hogy különböző nézőpontok léteznek egyrésről a gondolkodás és a gondolkodási folyamat, másrésről a gondolkodás és a nyelvi formák összefüggésével kapcsolatban. Így pl. a Sapire-Worff-féle lingvisztikai relativizmus abból indul ki, hogy egy nép gondolkodása és annak a népnél a nyelvi rendszere között közvetlen kapcsolat van ...

IRODALOM

1. Tótfalusi I. Bábel örökében. „Móra” Bp. 1976.
2. Beljajev B. V. Ocserki po psichologii obucsenija inosztrannim jazikam. Izd. 2. M., „Proszvescsenyje” 1965.
3. Vildomec V. Multilingualism. General Linguistics and Psychology of Speech. Leyden. 1963.
4. Epstein I. La pensée et la polyglossie. Essai et Didacque Paris.
5. Zorgenfrej A. G. Nyekotorie oszobennosztyi processza ovlagenyija vtorim jazikom. „Ucsioniye zapiszki LGPI” 1941. t. 35.
6. Ryt E. M. Osznovi metodiki prepodavanyija inosztrannih jazikov.
7. Manuel H. T. Bilingualian. „Encyklopedia of Educational Research”. New York 1960.
8. Sofietti J. P. Bilingualism and Bikulturalism. J. Ed. Psych. 46. 1955.
9. Doob L. W. Effect of Language on Verbal Expression and Recall. Am. Anthropologist 59. 1957.
10. Fishman J. A. A Degree of Bilingualism in a Yiddish School. J. Social Psychol. 36. 1952.
11. Smith N. E. World Variaty as a Measure of Bilingualism in Preschool Children. J. Genet. Psychol. 90. 1957.
12. Arsenian S. Bilingualism and Elementary Education. Mod. Lang. J. 40. 1956.
13. Singer H. Bilingualism and Mental Development. Columbia U. 1937.
14. Kolsanszkij G. V. Teoreticeszkije problemi bilingvizma. „Lingvisztika i metodika v vizszej skole.” IV. M., 1967.
15. Rodova L. N. Ob interferencii pri izocsenyii vtorogoe inosztrannogo jazika. „Lingvisztika i metodika v vizszej skole”. IV. M., 1967.